مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية
المجلد: (5) العدد: (1) جوان 2021
ص ص: 12-38 / ISSN 2716-9391

العنف المدرسي في تونس: الأسباب والحلول

School violence in Tunisia: causes and solutions

إيهاب الأخضر *

د. إيهاب الأخضر [1] * جامعة تونس، المعهد العالي للتنشيط الشبابي والثقافي ،تونس،
Lak.iheb88@gmail.com

تاريخ الاستلام: 24/ 2021/04؛ تاريخ القبول: 01/ 2021/05؛ تاريخ النشر: 30/ 2021/06

ملخص:

استهدفت الورقة العلمية موضوعا بات يؤرق المؤسسات التربوية ألا وهو تنامي ظاهرة العنف داخل أسوارها، فحاولنا البحث في تاريخية هذه الظاهرة، مرورا بأهم المدارس النظرية التي حاولت تفسير العنف كظاهرة اجتماعية. كما قمنا بتوصيف حجم انتشار هذه الظاهرة في المدارس التونسية مع التطرق لأهم الاسباب التي أدت لتنامي هذه الظاهرة وما خلفته من نتائج متعددة الأبعاد سواء كانت على المعتدي أو على التلميذ الضحية. لنخلص في أخر هذه الورقة العلمية لجملة من الحلول اللي ارتئينا أنها يمكن أن تحد من انتشار ظاهرة العنف المدرسي داخل المؤسسات التربوية التونسية.

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، المؤسسة التربوية، سياق اجتماعي، السلوك، الثقافة

Abstract:

The scientific paper targeted a topic that has become troublesome to educational institutions, namely the growing phenomenon of violence within its walls. We tried to research the history of this phenomenon, passing through the most important theoretical schools that tried to explain violence as a social phenomenon. We have also described the extent of the spread of this phenomenon in Tunisian schools, while addressing the most important causes that led to the growth of this phenomenon and the multidimensional consequences it has left, whether on the aggressor or the victim student. Let us conclude at the end of this scientific paper a set of solutions that we have envisioned can limit the spread of the phenomenon of school violence within Tunisian educational institutions.

Keywords: School violence, Educational institution, Social context, the behaviour, the culture

* المؤلف المرسل: إيهاب الأخضر: Lak.iheb88@gmail.com

1. مقدمة :

برزت ظاهرة العنف في المجتمع التونسي بشكل عام و بمؤسسات التنشئة الاجتماعية بشكل خاص كالمدرسة و الأسرة ، و نظرا لتنامي هذه الظاهرة نتيجة تداخل عدة عوامل اجتماعية و نفسيّة ، ما تطلب اتخاذ مجموعة من الإجراءات لمواجهة هذه الظاهرة، و بما أن المدرسة و الأسرةتعتبران المسؤول الأول و العنصر الفعال ، في بناء شخصية الفرد و توجُّهه نحو السلوك السوي و الامتثال للضوابط الاجتماعية خاصة خلال مساره الدراسّي، أما عند اختلال هذه الضوابط لدى التلميذ فإن ذلك قد يدفعه لاعتماد العنف كوسيلة للتمرد على أسرته وعلى الضوابط الاجتماعية. يمكن أن تكون للبيئة المدرسّية دور فّي انتشار هذه الظاهرة باعتبارها فضاء اجتماعي يتفاعل فيه مجموعة من الفاعلين الاجتماعين، كما يمكن أن تكون للأسرة دورها في تفشي هذه الظاهرة باعتبارها الخلية الأولى التي تنطلق منها التربية عبر غرس الضوابط والقيم عند الطفل منذ صغره.

العنف المدرسي مظهر من مظاهر العنف وصورة من صوره المتعددة، وهو عبارة عن ممارسات نفسية أو بدنية أو مادية، وهو رد فعل غير سوي له عواقب جسدية ونفسية شديدة على المعنَّفِ. وسواء نظرنا إليه كنمط من أنماط السلوك أو كظاهرة اجتماعية فهو فعل وآفة تستحق التحليل والعلاج. لذلك جاءت هذه الورقة البحثية لتقوم بدراسة هذه الظاهرة التي ما انفكت تتنامى بشكل ملفت في تونس، وذلك محاولة البحث في الدوافع والأبعاد الكامنة وراء هذه الظاهرة وإيجاد الأليات والحلول التي تمكننا من معالجتها.

ومن خلال ما سبق طرحه يمكننا أن نطرح التساؤل التالي: ماهي أبرز النظريات المفسرة لظاهرة العنف؟ ماهي أشكال وأسباب ارتفاع نسب العنف المدرسي بتونس؟ ماهي الحلول للحد من تفشي هذه الظاهرة؟

وهو ما يجعل من العنف المدرسي كونه ظاهرة اجتماعية كاملة، مع العلم أنها فعل اجتماعي أن يفرض تحليلها معرفة العلاقات التي توجد ببين عنصرين أو أكثر منفصلين عن

بعضهما البعض بقدر محكم، هذا ما يؤكد حقيقة عدم دراسة ظاهرة العنف المدرسي من وجهة أحادية خصوصا في ظل التحولات التي يشهدها العالم الحديث والتي مست الحياة الاجتماعية والممارسات اليومية للأفراد والجماعات.

2. تاريخية العنف المدرسي:

لقد تزايدت نسب العنف المدرسي في الآونة الأخيرة، الأمر الذي جعل الباحثين يواصلون جهودهم لتوجيه الجهات المعنية بآثاره وأسبابه وكيفية الحد منه. ولقد تطور مصطلح العنف المدرسي خلال العشر سنوات الماضية، ويمكن تعريفه بصورة مبدئية بأنه مفهوم مركب يتضمن سلوكاً إجراميا وعدوانيا معاً في المدرسة موجه إلي الأشخاص أو الممتلكات مما يعوق عملية التعلم، الأمر الذي يجعل المدرسة لا تقوم بدورها الثقافي وكمنظمة تعليمية (أبو سمرة محمد، 2009، ص120).

وتعود هذه المشكلة إلى سنة 1950، حيث كتب "Williams John" بأن هناك تزايدا ملحوظاً في السلوك المضاد للمجتمع لدى الشباب. وبعدها قام قسم الأبحاث في مؤسسة التعليم القومية بإجراء دراسة قومية عنوانها "النظام في المدارس العامة" وقد أقرت هذه ا لدراسة وجود معضلتين لدى الشباب في أمريكا هما: العنف المرتكب ضد المعلمين، والاستعمال المتزايد للمواد المخدرة من قبل الطلاب. وبعد مرور أكثر من عشرين سنة كتب " Williams John" مرة أخرى وأقر أن المشكلة أسوأ مما كانت عليه سنة 1950 وعند عقد مقارنة بين العنف المدرسي قديما في سنة 1950، والعنف المدرسي سنة 1990، نجد استحداث الأسلحة وانتشار الضغائن بين بعض الطلاب وبعضهم الآخر حتى أن بعضهم ينتظر الآخر في نهاية اليوم الدراسي لحسم أي خلاف أو مشكلة حدثت منذ عدة شهور سابقة. ولقد أظهرت النتائج الإحصائية التي أجرتها الهيئة العليا للمدارس القومية سنة 1994 عن العنف في المدارس بأمريكا على عينة قوامها 2.216 موظف إداري، أن 54 %من موظفي مدارس الضواحي وأن 64 %من موظفي مدارس المدن قد ذكروا أن أحداث العنف في مدارسهم في

سنة 1993 تفوق بكثير الأحداث التي حدثت قبلها بخمس سنوات (أحمد أوزي، 2001، ص88).

وكانت هذه البداية منذ التسعينيات في الاهتمام بهذه الظاهرة وينبغي ألا نتصور أن معظم التلاميذ بالمدارس يتسمون بالعنف المدرسي. فبصفة عامة توجد ثلاث مجموعات من التلاميذ في المدرسة: 80 %من التلاميذ نادراً ما يقومون بتعدي القواعد والانحراف عن المبادئ، 15 %يقومون بتعدي القواعد على أساس منتظم عن طريق رفض قواعد القسم المدرسي ومقاومة الضوابط، وهؤلاء التلاميذ يستطيعون عمل فوضى في نظام التعليم يوثر على أداء جميع التلاميذ الآخرين. أما الـ 5 %الأخيرة من التلاميذ يكونون دائماً في تعد للقواعد وكسر للقوانين، وهؤلاء التلاميذ يكونون أكثر ميلاً لارتكاب أفعال العنف داخل المدرسة أو خارجها (أميمة منير جادو، 2005، ص115).

3. المقاربات النظرية المفسرة للعنف:

تعددت المقاربات النظرية التي حاولت تفسير السلوكات العنيفة منها:

1.3 النظرية البيولوجية:

ترى هذه النظرية أن العنف هو سلوك غريزي، وذلك ما ذهب إليه كل من "روبرت اردیري"، "ديزمون موريس" و "كونراد لورنز" فالعنف هو تعبير حتمي لا مفر منه لهذا الدافع الغريزي ولقد حاولوا وفقا لهذا المفهوم تفسير ظواهر مثل الحروب والسلوك الفردي العنيف باعتباره جانبا لا مفر منه من الطبيعة البيولوجية للإنسان، ففي تصورهم أن الإنسان مخلوق عدواني الغريزة، وأن هذه الخاصية الغريزية هي المسؤولة عن السلوك الفردي والجماعي الذي يمارسه الإنسان (بوجمعة الكرمون، 2013، ص120).

لقد أثبتت أن هناك اختلافا في التكوين الجسماني للمجرمين عنه لدى عامة الأفراد حيث يؤكدون وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو العنف والتي ترتبط بزيادة

هرمون الذكورة. كما يؤكد أصحاب هذه النظرية أن هرمون الذكورة الأندروجين هو السبب المباشر لوقوع العنف بدرجات كبيرة بين الرجال وأن هذا الهرمون يفرز بنسبة عالية أوقات النهار.

2.3 البنيوية الوظيفية:

حسب هذه النظرية ينظر إلى العنف على أن له دلالة داخل السياق الاجتماعي، وتهتم هذه النظرية بالطرق التي تحافظ بها على توازن عناصر البناء الاجتماعي، وأنماط السلوك والتكامل والثبات النسبي للمجتمع أو الجماعات الاجتماعية وعلى هذا الأساس ينظر أصحاب هذا التيار للعنف على أن له دلالة داخل السياق الاجتماعي، فهو إما أن يكون نتاجا لفقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه السلوك، أو أنه نتيجة لفقدان المعايير ونقص التوجيه والضبط الاجتماعي ومن جهة أخرى نجد أن بعض الأفراد قد يتخذون من العنف أسلوب للحياة ويلجؤون إلى ممارسة العنف على الآخرين نظرا لعدم معرفتهم طريقة أخرى للحياة غير السلوك المتسم بالعنف (جمال مثقال القاسم، 2000، ص45)، وهكذا فإن معظم السلوك الذي نسميه سلوكا منحرفا يعكس القيم الإجتماعية للمجتمع الذي يحدث فيه، أو الذي يتضمن على الأقل تأثيرا للخروج على ما تعارف عليه هذا المجتمع من مقاييس سلوكية.

3.3 نظرية ثقافة العنف:

ترتكز هذه النظرية على أحد المراحل الحديثة في تفسير ظاهرة العنف حيث تنطلق من مسلمة مفادها أن العنف هو ثقافة في المجتمع، أطلق على هذه النظرية اسم نظريات الثقافة الفرعية يشير "دافيد كوهين" إلى أن الثقافات الفرعية تكتسب عن طريق التفاعل بين أفرادها وهذه الثقافات عبارة عن أنماط سلوكية منتظمة، بشكل مناف للثقافة، وقد تظهر هذه الثقافة من خلال وسائل الاعلام مثلا أو وجود معايير أو قوانيين في التعاملات الاقتصادية وحتى الإجتماعية تقوم على أساس أفكار تدفع للعنف، ومن خلال تلك القوانين

والمعايير تتجسد ثقافة في المجتمع تمجد العنف، وما يلاحظ على هذه النظرية أنها ركزت على العنف وكأنه مكتسب فقط وأنه يكتسب من الثقافة مع ذلك وجهة نظرها مقبولة إلى حد ما (حسن مصطفى عبد المعطي، 2003، ص175).

4.3 نظرية الإحباط والعدوان:

يعود العنف عند أصحاب هذه النظرية إلى فشل الآخرين وشعوره بالإحباط في محاولتهم لإشباع ما يريدونه سواء كانت هذه الرغبة معنوية أو مادية. هذا الفشل يدفع بهؤلاء المحبطين إلى ارتكاب أعمال عنيفة ولكننا نلاحظ أن الكثير من الأشخاص يصابون بالإحباط ويفشلون في تحقيق أهدافهم لكنهم لا يلجؤون إلى العنف. ويبقون في سعي دائم وفي محاولات متكررة للوصول إلى هذه الرغبات. ويرى "دولارد" إلى أن درجة التحفيز للسلوك العنيف تتباين بشكل مباشر مع درجة الإحباط، وهناك ثلاث عوامل حاسمة في هذا الصدد هي القيمة التدعيمية أي أهمية الهدف الذي أحبطه، ودرجة التدخل بالاستجابة المحبطة وعدد الاستجابات المحبطة المتتالية أي التي حدثت من قبل، فكلما زادت أهمية الهدف الذي أحبط وكلما زادت درجة إعاقة الاستجابة، وكلما كان عدد الاستجابات المعاقة، كلما زادت درجة الإغواء للسلوك العنيف. هذه النظرية قد اعتبرت أن الإحباط سب للعنف وانه تزداد حدته كلما اشتد الشعور بالإحباط وأن الظروف الخارجية التي تحدث الإحباط هي التي تفجر العنف وتولده سواء كان عدوان مباشر في مواجهة مع العامل المحيط أو غير مباشرة في صورة انتقامية أخرى.

لقد تعرضت هذه النظرية إلى قدر من النقد من جهة انه ليس بالضرورة أن تكون كل صور العدوان هي نتاج للإحباط، وانه مما لا شك فيه أن العدوان غالبا ما تكون نتاجا للعديد من العوامل الأخرى غير الإحباط، فالعدوان يمكن أن يكون كسلوك أدائي حيث يوجه أساسا نحو تحقيق هدف معين ويمكن تفسير الدافع إلى في هذه الحالة هو إشباع الميول السادية.

5.3 النظرية النفسية:

اشار فرويد الى ان الاضطرابات التي يختبرها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والعلاقات غير السليمة والتي تنعكس على حياته المستقبلية، او تبقى رواسب بهذه الخبرات عالقة في شخصية الفرد تصبح دافعا لا شعوريا للعنف. اما الجريمة عند "ادلر" فإنها مثل المرض النفسي تأتي نتيجة للصراع بين غريزة الذات اي النزعة للتفوق وبين الشعور الاجتماعي وذهب البعض الاخر الى تفسير الجريمة بوصفها نتاج مرض نفسي (خليل وديع شكور، 1997، ص120). ويرى "لاغاش" ان الشخصية الإجرامية والتي يمكن أن تنطبق على التلميذ الذي يقوم بفعل العنف قد تكونت نتيجة وجود خاصيتين اولهما: التركيز الذاتي ومعناه التصاق الشخص بمصالحه وحده دون اعتبار لمصالح واراء الآخرين فضلا عن الغياب الكامل عدم احساسه بالمسؤولية وعدم نضج الشخصية التي تمثل العجز عن إدراك الأمور في مدى زمني مناسب يتيح للفرد ان يستفيد من خبراته السابقة وان يتوقع النتائج المستقبلية (ربحي مصطفي عليان، 2014، ص125). توضح افكار هذه النظرية كيف ان المكبوتات التي تحصل للفرد والتي يمكن أن تنطبق على الأستاذ والذي يمكن أن يمارس بدوره عنفا على التلميذ، ففي طفولته ومدى علاقتها بالسلوك العنيف، فالأستاذ الذي حرم عطفا والديا ففي نشأته الأولى وتعرضه للامبالاة يوجد عنده نوعا مفن القسوة تدفعه الى اعادة انتاج العنف مرة اخرى والضحية هم تلاميذه.

6.3 نظرية كبش الفداء:

ظهرت هذه النظرية في كتاب "دبليو البورت" في كتابه المعنون علم النفس الاشاعة وفي كتاب ثان له تحت عنوان علم النفس الاجتماعي اهم الأفكار التي جاءت بها هذه النظرية ان الفرد الفاشل في اي مجال كان مجال الحب، التجارة، السياسة يبحث عمن يأخذه كبش فداء له حتى يفرغ شحناته العدوانية فيه غير مبال بالنتائج التي ستترتب على فعله ذلك.

يمكن اسقاط افكار هذه النظرية على موضوع دراستنا فالأستاذ فرد من المجتمع يطاله ما يطال اي شخص فشل في تجربة عاطفية تولد لديه حساسية ضد الجنس الأنثوي يترجمها الأستاذ بإصدار كلمات عنيفة لفظية او رمزية لا تتمالك بعض التلميذات تلك الاهانة مما يدفعها للرد على ما قال فيجدها الأستاذ فرصة لينتقم لنفسه وتكون النتيجة ان يطلب الأستاذ استدعاء اولياء امر التلميذة كما قد تسوء العلاقة بينه وبين الأستاذات والاداريات ويدخل هذا النوع كذلك تحت العنف المدرسي (رمضان رشيدة عبد الرؤوف، 2000، ص66).

7.3 نظرية تصارع الثقافات:

يرى صاحب هذه النظرية "تورستن سلين" نشرها في كتابه "تنازع الثقافات والجريمة " اكد فيه على الدور الذي يؤديه تنازع الثقافات في تكوين الظاهرة الإجرامية، يقصد بتصارع الثقافات تعارض وتضارب ثقافات وقيم معينة تسود ففي جماعة معينة مع ثقافات ومبادئ وقيم تسود ففي جماعات اخرى .وعندما تتعارض او تصطدم هذه القيم الخلقية والاجتماعية التي يتكفل القانون بحمايتها مع قيم اخرى تسود في جماعة معينة و ينشا في هذه الحالة الصراع بين الثقافات فيجد الفرد نسفه في مقف محير ولا بد ان يسلك احد السبيلين اما ان ينصاع للقانون احتراما للقيم الخلقية والاجتماعية التي يعبر عنها. واما ان يخالف تلك القيم والمبادئ ويعرض نفسه للجزائيات ويعدها "سلين" على انها عوامل داخلية اما العوامل الخارجية حسبه التصارع الخارجي –الاستعمار-الهجرة والاتصال ففي مناطق الحدود، نأخذ عامل الهجرة (سليمان سناء، 2010، ص147).

الهجرة يترتب عليها انتقال ثقافات المهاجرين وحضاراتهم وسلوكهم الى المنطقة او البلد التي يهاجرون، ان المدرسة التي تقتصر في توظيف الأساتذة المقمين والأصليين للمدينة الواحدة بل تستقطب من مختلف المدن. وبطبيعة الحال لكل مجتمع عاداته وتقاليده تختلف مع عادات وتقاليد المجتمع الاخر حتى لو كان المجتمعان من نفس البلد الواحد هذا ما يجعلنا نفسر العنف بين التلميذ والاستاذ الذي يأتي بكل مقوماته والتي لا تنطبق

ومقومات التلميذ فيحصل عدم التفاهم. وقد يكون كذلك أسلوب الدرس في مدرسة لها نظام معين في التعامل مع ضبط التلميذ يتعارض مع ما الفه في مدرسة اخرى وهذا يتطلب منه التكيف مع الظرف الجديد. فمع نجاحه في التكيف من عدمه يحدث العنف سواء مع التلميذ او الأساتذة او الادارة.

من خلال ما سبق التطرق إليه من نظريات حاولت تفسير ظاهرة العنف وذلك من خلال سياقات مختلفة، يمكن أن نقر بعدم وجود مجتمع ثابت ومستقر وخال من مختلف مظاهر الصراع والنزاع، نظرا لما تتسم به الجماعات البشرية من سيرورة ديناميكية لا متناهية. وهو ما ينعكس على جملة الممارسات الفردية والجماعية تفاعلا مع المعيش ليس الاجتماعي والاقتصادي والسياسي فقط، بل وحتى الثقافي والعلائقي. وهو واقع الحال في المجتمع التونسي بعد أحداث 17 ديسمبر - 14 جانفي، حيث عمدت مختلف الشرائح والجماعات الاجتماعية إلى خلق وابتكار أساليب احتجاجية جديدة تعبر من خلالها عما يختلجها من مواقف وآراء ومطلبية... كان العنف من أهم تجلياتها. ومجتمع مثل المجتمع التونسي، الذي عرف طويلا معنى الاستقرار والصراع السلمي، أصبح اليوم ينطوي على قدر هائل من العنف دفع الباحثين والمهتمين إلى القول بتطور الشخصية التونسية إن على المستوى الفردي أو الجماعي. وصارت المقولات السابقة عن طبيعة المجتمع التونسي السلمية أمر يحتاج إلى إعادة نظر لأنه لم يعد من المسلمات. فالعنف، بمختلف تجلياته، المنتشر تقريبا في كل مناطق البلاد وإن بشكل متفاوت، ظاهرة موبوءة تستوجب التأني فيها. والمحير ليس العنف في حد ذاته بل مجانيته وعدم وجود تفسير جامع له، والمحير أكثر في المجتمع التونسي ظاهرة اللامبالاة الاجتماعية التي ترافقه التي قد تبلغ أحيانا تبييضه والتهاون في التعامل معه. أو ربما تكون هذه اللامبالاة دليل على ما أصاب قيم التضامن والمؤازرة من تفكك وعدم فاعلية جراء التحديث السريع من جهة والانشغال بمستلزمات المعيش اليومي وإدارة الشأن الخاص من جهة أخرى. تلك هي محصلة الواقعية ونتيجة المهادنة الأمر الذي يؤدي إلى بناء مجتمع متفرج.

وتترافق ظاهرة العنف في المجتمع التونسي بسلوك اللامبالاة. فقد أصبح السلوك اللامبالي سمة تميز المجتمع التونسي بكافة شرائحه ومكوناته، فهو محصلة الشخصية الواقعية التي لا ترى مشكلة في مهادنة الظواهر الاجتماعية والسلوكية غير السوية. حتى أن اللامبالاة أصبحت ضربا من ضروب اللغة الصامتة وتعبيرة احتجاجية مكتومة لها قواعدها وأصولها. تلك الجماعات تشاهد وتسمع وتتابع ولا تفعل، فهي على قناعة تامة أنها موضوع مناورات وتجاذبات... وتقاوم بالانسحاب"فالطبقات المهيمنة لا تتكلم، بل يتكلم من خلالها، مهيمن عليها هيمنة تبلغ حد التدخل في إنتاج صور عالمها الاجتماعي وبالتالي في إنتاج هويتها.

4. العنف المدرسي في تونس: تحليل سوسيولوجي:

لقد اجتاح العنف المدارس التونسية في الفترة الأخيرة وتفاقم بكل أشكاله إلى أن صار يشكل ظاهرة استوقفت المسئولين فقد ملأت حوادث العنف التي جعلت من المؤسسة التربوية مسرحا لها، ولعل الأرقام الصادرة عن المؤسسات المعنية بالأمر خير دليل على تنامي هذه الظاهرة بشكل مفزع.

1.4 حجم ظاهرة العنف المدرسي في تونس:

برزت ظاهرة العنف في المدارس التونسية والتي تعود الى أواخر التسعينات أي انها تزامنت مع النمو الكبير لعدد التلاميذ المرتقين الى التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي حيث أنه تم تسجيل 2054 حالة عنف تسبب فيها التلاميذ خلال السنة الدراسية 2004-2005.

كما بينت الدراسة التي أنجزها المرصد الوطني للشباب في 21 مارس 2004.، أن ظاهرة العنف اللفظي أصبحت متفشية في المجتمع التونسي، واضح في أوساط الشباب بمختلف شرائحه مع شيء من التفاوت. وإذا كان لهذه الظاهرة جذوره التاريخية فإنّ أهم أسباب ودوافع انتشارها في الفترة الحالية وبشكل يبعث على القلق ويستدعي التدخل، وذلك راجع بالأساس لجملة التحوّلات التي عرفها المجتمع التونسي الحديث والمعاصر، فهي ترتبط

بأسباب ثقافية واجتماعية وحضارية ما انفكت تطبع الشخصية القاعدية التونسية فتجعل من العنف اللفظي خاصية من خصائصها.

كما بيّنت الدّراسة أيضا بعض الأبعاد الخطيرة للظاهرة فمثل هذه الظواهر تمثل بالمقابل علامة حركية وحيوية ونشاط في بنية المجتمع، ذلك أن التحليل المتأني للظاهرة يفضي أحيانا إلى اعتبارها مظهرا من مظاهر حركية المجتمع وعلاقة تفاعل وتعبير ليست في كل الأحيان تحمل مخاطر التدمير (محمد محرز الهاني، 2012، ص124).

وأعد باحثون في علم الاجتماع دراسة حول العنف اللفظي لدى الشباب التونسي شملت عينة تجاوزت 600 شاب من فئات اجتماعية وأوساط ريفية وحضرية مختلفة وكذلك من الجنسين. أو قد توصلت الدراسة إلى أن 18% من الشباب يستخدمون العنف اللفظي وأن 26% من العينة يوجد في عائلتهم من يمارس هذا العنف اللفظي وتبلغ نسبة الآباء المستعملين للعنف اللفظي في العائلة 21%. يرى بعض الشباب أن تغير سلوك الآباء تقف وراءه عدة أسباب نتيجة تأثرهم بالأحداث اليومية مثل نتائج جمعياتهم الرياضية التي يتعاطفون معها والعنف اللفظي أصبح لا يفرق بين الذكور والإناث.

وكشفت دراسة أيضا لوزارة التربية والتكوين التونسية عن تنامي السلوكيات المنافية لقواعد للأخلاق في الوسط المدرسي، حيث أن تواتر تكرار العنف اللفظي والجسدي الذي أصبح ظاهرة ملفتة ومصدر قلق وانشغال في المؤسسة التربوية والتي باتت تقض مضاجع مختلف الأطراف حيث بلغت نسبة حالات العنف داخل الأقسام 39% ولعل أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي أجريت في هذا السياق، هي أن العنف في الوسط المدرسي "موضة" جديدة في هذا العصر بسبب انقلاب المفاهيم السلوكية والتربوية وتغير القيم وغيرها من الثوابت.

لم يعد يخفى على أحد تنامي حالات العنف بحرم المؤسسات التربوية. حالات بالجملة بعضها متشعب الأسباب وبعضها الآخر مجاني، الحالات كثيرة تجوب مدن الجمهورية ... في

سوسة تلميذ يعنف أستاذته بسبب هاتف جوال وفي وادي الليل من ولاية منوبة تلميذ يتطاول على أستاذته وفي صفاقس أولياء يتهجمون على الأساتذة بسبب تدني نتائج أبنائهم ومدير مدرسة إعدادية يهين أستاذ وفي القيروان معركة بين مرشد تربوي ومدير، تلميذ يشهر آلة حادة في وجه أستاذه...وفي تونس تلميذ يعنف زميله بسبب فتاة.

تتنوع أشكال العنف وتتوزع على كل الجهات وبين هذا وذاك تحولت المؤسسات التربوية الى فضاء تمارس فيه مختلف أشكال العنف حيث شهد الوسط المدرسي 2025 حالة عنف خلال السنة الدراسية 2006/2005، في حين كشفت دراسة أجراها المرصد الوطني للشباب وشملت ظاهرة العنف اللفظي لدى الشباب التونسي أن المؤسسة التربوية تعد ثاني الفضاءات من حيث انتشار العنف اللفظي لدى الشباب بنسبة 43,21% وأكدت نفس الدراسة على أن 93,28% من شباب العينة أكدوا وجوب التدخل بدرجة أولى في الفضاء التعليمي للحد من هذه السلوكات (محمد نجيب بوطالب والمهدي مبروك، 2004، ص20).

كما كشفت دراسة أعدها المعهد التونسي للدراسات الاستراتيجية حول العنف المدرسي أن نسب العنف في الوسط المدرسي وبمختلف اشكاله في تصاعد مستمر حيث بلغت سنة 2017 حوالي 14792 حالة عنف لفظي و555 حالة عنف مادي صادرة عن التلاميذ، كما أن النعف المدرسي مرتبط أيضا بالإطار التربوي وفي هذا الصدد تم تسجيل حوالي 7392 حالة عنف مادي صادرة عن الاستاذ. ويختلف تنامي ظاهرة العنف في الوسط المدرسي في المدينة عن الريف حيث كشف هذه الدراسة أن نسب العنف المدرسي في الوسط الحضري مرتفعة مقارنة بالوسط الريفي، هذا وتصدرت تونس الكبرى أعلى الترتيب من حيث حالات العنف المسجلة بالوسط المدرسي بنسبة 14% لتليها ولاية سوسة بنسبة 11% فولاية صفاقس بنسبة 10%.

2.4 العنف المدرسي في تونس: أشكاله ومظاهره:

يتخذ العنف في المدرسة أشكال ومظاهر متعددة، ويأتي هذا التنوع نتيجة لطبيعة العنف المعقدة والشكل الذي يتخذه، والكيفية التي يطبق بها، ودرجة الخطورة التي يصل إليها، والجهة المقصودة والهدف منه، وذلك ناجم عن تلك الطاقة الكامنة داخل الفرد والتي لا تظهر إلا بتأثير مثيرات خارجية وهي مثيرات العنف وهذه السلوكات تكون بين التلاميذ فيما بينهم أو بين التلاميذ والمدرسين أو بين التلاميذ والإدارة (معن الخليل عمر، 2008، ص88).

وعند الوقوف على صور العنف المدرسي وأنماطه يرى البعض أنه يمكن تقسيمة إلى عدة أشكال أكثرها ظهورا العنف الجسدي فالعنف اللفظي، والعنف النفسي الذي يمارس فيه سلوكا يرمز إلى إخفاء الآخر، أو السخرية منه، والعنف المادي الذي يوجه إلى تخريب ممتلكات الآخر. من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والتراث النظري حول العنف المدرسي، ارتئينا أن أنماط وأشكال العنف المدرسي يمكن أن تبوب على النحو التالي:

العنف اللفظي:

يعرفه بوطالب محمد نجيبه بأنه سلوك لفظي منطوق أو مكتوب يتخذ طابعا هجوميا أو دفاعيا، يمارسه فرد أو جماعة ضد فرد أو جماعة، أو هيئة مقابلة حاضرة أو غائبة، أو ذلك عند حصول ضرر مادي أو معنوي، أو عند حصول مواجهة، أو تنافس، أو صراع، أو اعتداء (محمد نجيب بوطالب والمهدي مبروك، 2004، ص88)، فالتفوه بألفاظ تحيل على الجنس يحتل الصدارة بـ 42% من حالات استعمال العنف اللفظي ويليه سب الجلالة بنسبة 9% أما عن الأماكن التي ينتشر فيها مثل هذه التصرفات فهي مختلفة بإختلاف السياقات فقد بلغ في المؤسسات التربوية 21%، ويمثل أشد أنواع العنف خطرا على الصحة النفسية للضحية، بالرغم أنه لا يترك آثارا مادية واضحة، إذ يقف عند حدود الكلام والذي عادة ما يكون مهينا، ويعد أكثر أنواع العنف شيوعا في الوسط المدرسي.

يمكن أن يتخذ العنف اللفظي أشكال مختلفة مثل السب، الاستهزاء، التحقير، الدعاء والتحقير، وذلك بهدف الإقصاء حيث يلجأ التلميذ إلى العنف اللفظي قصد استبعاد الضحية، أو الحط من القيمة.

العنف الجسدي:

يستخدم هذا النوع من السلوك العنيف قوة الجسد، وقد يحدث العنف الجسدي دون مقدمات لفظية أو يحدث كمرحلة ثانية، حيث يتعدى الفرد مرحمة الكلام القبيح وغيرها، ليصل إلى مرحمة إلحاق الأذى عن طريق الجسد، وقد يتعدى هذا الأذى حدوده ليصل حتى حد القتل، حيث يعرفه **Halperi** بأنه أكثر أنواع العنف شيوعا، كما أنو أكثرها سهولة من حيث التعرف عليه، لأن علامات الاعتداء البدني تظهر واضحة على الضحية، وتعتبر منطقة الوجه واليدين من أكثر المناطق المستهدفة في عملية الإساءة البدنية (طالب أحسن، 2002، ص146)، حيث سجلت الإدارة العامة للمرحلة الإعدادية والثانوية التابعة لوزارة التربية التونسية خلال الثلاثي الأول من خلال السنة الدراسية 2019-2020 ما يعدل 100 حالة عنف جسدي يوميا، وأكثر من 19ألف حالة رفت بسبب الاعتداء الجسدي سواء بين التلاميذ فيما بينهم أو على الإطار التربوي، واحتل تلامذة السنة السابعة أساسي الصدارة من حيث العنف حيث تم تسجيل 2034 حالة.

العنف ضد الممتلكات:

وهو عنف يهدف إلى إلحاق الضرر بأشياء مادية خاصة بالأفراد أو الجماعات، ومن مظاهر العنف ضد الممتلكات نجد الأصناف التالية:

السرقة: تعد السرقة من بين السلوكيات غير السوية المنتشرة بين صفوف التلاميذ، ويرجع ذلك إلى الرغبة في توكيد الذات فالتلميذ الذي يمارس هذا السلوك يعتقد في ذلك أن الكسب أو الحصول على المال أو الأشياء المادية تمكنه من تحقيق ذاته خاصة إذا كان هذا التلميذ ينحدر من أسرة فقيرة.

الابتزاز: قد يلجأ التلميذ العنيف إلى الاستيلاء على الممتلكات الخاصة لتلميذ آخر على غرار الأقلام، الكتب...، ثم يهدده بأنه إذا أبلغ الأستاذ، أو الإدارة أو الوالدين فإنه سيكون عرضة للضرب والشتم. فيكون ابتزاز التلميذ الضحية بأخذ نقوده أو ممتلكاته بالقوة تحت التهديد باستخدام العنف، أو كشف أسراره ونقاط ضعفه، أو ترويج الإشاعات عنه (يحي خوله، 2007، ص78).

5. العوامل المولدة للعنف المدرسي:

عند محاولة معرفة الأسباب التي تكمن وراء العنف المدرسي فان ذلك من الأمور الصعبة جدا نظرا لطبيعة المشكلة التي لا ترجع إلى سبب أو عامل واحد فقط بل أنها مشكلة متعددة الأطراف والعوامل إلا أن هناك مجموعة من العوامل يمكن أن تكون قادحا للعنف المدرسي وهذا التخصيص الذي نحن بصدده ليس مقتصر على ما سنأتي عليه من أسباب فقط بل أن هناك عوامل أخرى لها دخل على هذا السلوك. والعنف المدرسي، ظاهرة تفشت في المؤسسات التعليمية بشكل يتطلب الاهتمام والدراسة، من أبرز العوامل المولدة للعنف المدرسي، نذكر مايلي:

1.5 طبيعة العلاقات الأسرية:

تساهم العلاقات داخر الأسرة في حد كبير في نمو السلوك العنيف لدى المتمدرس فلازلنا نرى جذور المجتمع المبني على السلطة الأبوية ما زالت مسيطرة على سبيل المثال أن استخدام العنف من قبل الأخ الأكبر أو المدرس هو أم مباح و يعتبر في إطار المعايير الاجتماعية وحسب النظرية النفسية- الاجتماعية فإن الإنسان يكون عنيفا عند تواجده في مجتمع معتبرا العنف سلوكاً ممكناً، مسموحاً.

فتصبح المدرسة هي المصب لتنفيس الضغوطات المسلطة فهي تضم التلاميذ الذين وقع تعنيفهم من قبل الأهل والمجتمع المحيط ليتنج عنه سلوكيات عدوانية يقابلهم تلاميذ

آخرون يشابهونهم في نفس الوضع بسلوكيات مماثلة وبهذه الطريقة تتطور حدة العنف ويزداد انتشارها، كما في داخل المدرسة تأخذ الجماعات ذوات المواقف المتشابه حيال العنف تحالفات من أجل الانتماء مما يعزز عندهم تلك التوجهات والسلوكيات، فإذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة فأن المدرسة ستكون عنيفة فالتلميذ في بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاث مركبات وهي العائلة، المجتمع والأعلام وبالتالي يكون العنف المدرسي هو نتاج للثقافة المجتمعية العنيفة (عبد الله الطراونة، 2007، ص69).

2.5 طبيعة العلاقة بين المدرس والمتمدرس:

عدم وضوح القوانين وقواعد المدرسة، حدود ضبابية لا يميز التلميذ بها حقوقه ولا واجباته، مبنى المدرسة واكتظاظ الصفوف، التدريس غير الفعال الذي يرتكز على التلقين والطرق التقليدية، كل هذا وذاك يفرز جملة من الإحباطات عند التلاميذ الذي يحثهم إلى اتيان بمشاكل سلوكية تظهر بأشكال عنيفة وأحيانا تخريب للممتلكات الخاصة والعامة بالإضافة إلى اعتماد المعلمين للعنف والذين هم مثال ونموذجاً للتلاميذ فيأخذونهم التلاميذ قدوة لهم، حيث تم تسجيل سنة 2017 حوالي 14ألف حالة عنف مادي صادة عن التلاميذ و7ألاف حالة صادرة عن المربين، أما العنف اللفظي فقد تم تسجيل 5ألف حالة صادرة عن التلاميذ و900 حلة صادرة عن الأساتذة. فالجو التربوي العنيف يعزز في شخصية التلميذ الاتيان على السلوك العنيف سواء مع زملائه أو على المدرس أو حتى على الممتلكات المدرسية. كما أن متطلبات المعلمين والواجبات المدرسية التي تفوق قدرات التلاميذ وإمكانياتهم، فمجتمعنا هو مجتمع تحصيلي، يكون التقدير فقط للتلاميذ الذين نتائجهم متميزة، العوامل كثيرة ومتعددة غالباً ما تعود الى نظرية الإحباط فنجد أن التلميذ الراضي غالباً لا يأتي بسلوكيات عنيفة وفي المقابل التلميذ الغير راضي يستخدم العنف كإحدى الوسائل التي يعبر بها عن رفضه وعدم رضاه وإحباطه وفرض ذاته (عبد الوهاب محجوب، 2001، ص95).

3.5 الرسوب:

يعتبر الرسوب المدرسي أحد العوامل المولدة للعنف وهو ما أثبتته دراسة المعهد التونسي للدراسات الاستراتيجية حيث تبين 3/4 التلاميذ المتورطون في مثل هذه السلوكات هم من التلاميذ الراسبين و2/3 مما تكون نتائجهم في الثلاثي الأول ضعيفة، حيث أن التلاميذ الراسبين لديهم درجة عالية من القابلية للقيام بالسلوكيات العنيفة من خلال أعماله توصل **Pernoud** إلى أن النتائج الدراسية للتلاميذ تحقق داخل القسم انقسام التلاميذ إلى مجموعات صغيرة حسب توزيع النتائج الدراسية وتشكل هذه المجموعات الصغيرة تراتب سلمي يؤدي لظهور سلوكات عنيفة بين هذه المجموعات المتنافسة (فضيلة عرفات السبعاوي، 2010، ص214)، فالتلاميذ الراسبين لا يسعون لبذل جهد كبير في القسم مقارنة مع بقية زملائهم كما لا يستوفون الوقت الكافي لإنجاز فروضهم وواجباتهم، إضافة إلى التقييم الذاتي لأعمالهم يجعلهم يندفعون نحو السلوك العنيف تجاه امن يقومون بتقييم أعمالهم داخل القسم، ويصدون نتائج تقييمهم ويفرز هذا الرفض سلوكات عنيفة مثل السب والشتم والعنف الجسدي. وهكذا يمثل الرسوب المدرسي دورا في الكشف عن الخصائص السلبية لشخصية التلميذ مما يكثف من إحساس التلميذ بالعزلة داخل المؤسسة إضافة إلى التهميش الاجتماعي الذي يعاني منه التلميذ كنتيجة لمردوده الضعيف التي لا ترضي بالدرجة الأولى معلميه وأوليائه ثم أصدقائه، هكذا يفقد قيمته بين أصدقائه وأقربائه خاصة إذا كانت وضعية الرسوب متكررة.

4.5 جماعة الرفاق في المدرسة:

تجسد طبيعة علاقة التلميذ مع زملائه في المدرسة نمط معين من العلاقات الاجتماعية وهذا النمط من العلاقات لتأثير على نمط وسيرورة الحياة في المدرسة وكما تؤثر على التلميذ إما سواء كان بالإيجابي أو بالسلبي، فالتلميذ يختلط بهؤلاء بزملائه الذين قد ينسجم ويتكيف معهم أو يتناقض معهم، وفي الغالب يكون هذا الارتباط بدافع الارتباط

والانسياق أو بدافع توفير هذه الجماعات لحاجيات تنقصه (لال زكريا، 2007، ص127). إذن فالتلميذ الذي لم يندمج في علاقاته مع أقرانه في المدرسة، فان هذا الأمر قد يحوله موضع سخرية واستفزاز وسيطرة من قبل زملائه لأسباب ترى هذه المجموعة أنه غير مرغوب فيه في هذه المجموعة، كل تلك التصرفات من قبل الأقران تولد نوعا من سوء التوافق معهم مما يدفعه بتصرفات يرى هو أنها تعويض لنظرتهم الدونية له ووصمهم له ببعض الأشياء التي تستفز لديه ذلك الشعور. وقد يصبح العنف والاعتداء على الآخرين هو أحد صور هذه التصرفات للرد عليهم كذلك فان الرفقة السيئة في المدرسة قد تجعل التلميذ يسعى إلى تشكيل عصابات مع أقرانه التلاميذ الذين يوفرون له قدرا من الارتياح، والحرية وربما الدفاع عنه أو عن أحد أفراد هذه العصابات، وهذه العصابات في الغالب أنها تخالف أنظمة المدرسة وإساءة التعامل مع الأقران في المدرسة ومع المعلمين لينجر عنه التمرد على السلطة المدرسة وإحداث الفوضى (ليث محمد عياش، 2009، ص165).

من خلال ما سبق ذكره يبرز دور الرفقة في ظهور الأنماط الإجرامية والإنحرافية داخل المدرسة بكل ما يشكلونه من خطر على غيرهم من التلاميذ ووصولا إلى المعلمين والإدارة المدرسية. أيضا قد يصل الأمر كذلك إلى المباني والممتلكات المدرسية وما يمكن أن يحدثه هؤلاء الأفراد من أضرار تعطل سيرورة الحياة الدراسية.

5.5 التقليد:

يمثل التقليد من بين العوامل المؤدية للعنف المدرسي، حيث يتأثر التلاميذ بما يشاهدونه في المجتمع أو الأسرة من سلوكات عنيفة، فيسعى البعض تقليد هذه السلوكات عندما تواجههم عراقيل أو إحباطات فيوجهون عنفهم إلى الطرف الذي يعتبر سببا في إحباطهم، و لقد أثبتت ذلك الكثير من الدراسات خاصة دراسة باندورا سنة 1969 المتعلقة بالسلوك العنيف عند الأطفال الذين شاهدوا مشاهد عنيفة و الذين لا يشاهدون و توصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة السلوك الضعيف عند الأطفال الذين يشاهدون أفعالا و مشاهد عنيفة.

كما استخلص الباحث أن السلوك العنيف يكتسب من خلال أسلوب تعامل الآباء مع الأبناء، كما بينت دراسة أخرى لباندورا سنة 1921 أن أطفال الحضانة الذين شاهدوا شخصا راشدا عبر عن مختلف أشكال العنف اتجاه دمية كبيرة، قاموا بعد ذلك بتقليد أفعاله، ومن خلال ما تم ذكره يمكن القول أن الطفل يقلد النماذج السلوكية التي يراها، فإذا كانت هذه النماذج عدوانية فان السلوك يصبح عنيفا (محمد الشهب، 2000، ص125).

6.5 العامل الاقتصادي:

إن العوامل الاقتصادية كما هو معلوم تلعب في كل المسائل دورا أساسيا وبارزا، ولهذا فإننا نجد أي مشكلة أو قضية إلا وكان العامل الاقتصادي مؤثرا فيه، فالأبناء الذين يؤمن لهم حاجاتهم المادية كافة من طعام وملابس وأدوات، ووسائل تسلية وغيرها تختلفون تماما عن نظرائهم الذين يفتقدون لكل هذه الأمور التي تؤثر تأثيرا بالغا في نشاطهم وأوضاعهم النفسية وقد يدفع هذا العامل التلميذ للسرقة، وقد يحثه أيضا إلى الانشغال عن الدراسة ولانصرافه إلى الأمور الأخرى كالكحول والتدخين والمخدرات وغيرها مما تعود تؤثر عليه سلبا (محمد حسن غانم، 2006، ص87).

6. مخلفات العنف المدرسي:

يعد العنف المدرسي بما فيه من عدوان تجاه التلاميذ سواء بصورة جسدية، أو لفظية، أو نفسية أو جنسية، أو بأي صورة أخرى كانت من المشكلات التي لها آثار وتداعيات سلبية سواء على القائم بالعنف أو على الضحية أو على البيئة المدرسية، إلا أن الآثار التي يخلفها العنف على المستوى الشخصي لتلاميذ الذين وقع عليهم العنف تكون أخطر وأشد، وقد يكون من الصعب حصر الآثار التي يتركها العنف على التلميذ؛ ومع ذلك نستطيع أن نضع أهم الآثار على الجوانب النفسية، والاجتماعية، والتربوية، لدى التلميذ الضحية.

1.6 العزلة الاجتماعية:

بعد وقوع عملية العنف على التلميذ، تتزايد المشكلات النفسية والاجتماعية لدى التلميذ الضحية، فيجدون أنفسهم عاجزين على اقامة علاقات اجتماعية سليمة ومتوافقة، والسبب يعود إلى صعوبات كبيرة في التكيف، حساسية هذه المرحلة العمرية كونها مرحلة انتقالية، فسيشعر التلميذ الضحية بالخوف والنبذ، وأنه بعيد عنهم، وأنهم لا يتفاعلون معه، ولا يشبعون حاجاته الاجتماعية المختلفة، فيؤدي ذلك إلى العديد من المشكلات والأعراض المرضية، ومن أبرزها العزلة، والانطواء والانسحاب، والقلق، والاكتئاب، والخجل، والحزن، والغضب، وغيرها (محمد حسن غانم، 2006، ص100).

وحينها سيفشل التلميذ الضحية في لفت انتباه الآخرين بأي صورة كانت نظرا لو جود ضعف في مهارة الاتصال بهم، وعجزه عن إقامة علاقات اجتماعية معهم، فتنحصر حجم شبكة العلاقات الاجتماعية لديه وتدني مستوى الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه من أعضائها وإلى عدم شعوره بالانتماء لتمك الجماعة، لهذا فالاعتداء سوف يؤثر على توافق الاجتماعي والنفسي للتلميذ، والتي ستلعب دورا في تشكيل شخصيته.

1.6 الاكتئاب:

يعتبر الاكتئاب أحد المظاهر المصاحبة للعزلة الاجتماعية والتي عادة ما ترافق التلميذ الضحية بعد وقوع العنف عليه، حيث يشير "**Beker**" بأنه نمط من مشاعر وسلوك الحزن، ويشتمل على الشعور بالغم، وانخفاض الفاعلية، وفقدان الاهتمام بالأشياء أو الانسحاب. فهو تعبير عن الآلام النفسية والجسمية والمنغصات، ويمكن أن يأخذ في البداية شكل أعراض وأمراض جسمية كالصداع، وفقدان الشهية، واضطراب النوم، وآلام العضلات، واضطراب المعدة، وأحيانا أخرى مصحوبا بأمراض نفسية وجسمية أخرى مستقلة (محمد عادل عبد الله، 2000، ص128).

3.6 الخجل:

يعرفه**Herdenreich & Stangie** بأنه الخوف غير المقبول، وتجنب المواقف التي يفترض فيها الفرد أن يتفاعل مع الآخرين، أو قد يكون معرضا إلى نوع من التقييم، فهو حالة انفعالية يشعر فيها التلميذ الضحية بالتوتر، والقلق، والارتباك أثناء تفاعله الاجتماعي، ويتسم بالانسحاب من الاتصالات الاجتماعية مع الآخرين، وتنتابه مشاعر النقص، وضعف الثقة بالنفس في المواقف الاجتماعية غير المألوفة عنده (مريم سليم، 2003، ص165).

يصبح بذلك الخجل عند التلميذ الضحية، حالة وجدانية مؤلمة تؤثر على كل من السلوك والفكر، وهو حالة من القلق والخوف تعتري التلميذ بصفة خاصة عند التعرض لمواقف اجتماعية غير مألوفة وغير متوقعة كتعرضه للعنف، مما يؤدي إلى سلوك سلبي كالانفعال الشديد، أو تحاشي النظر مباشر ة في الآخرين، مع صعوبة التعبير والصمت والانسحاب من هذه المواقف، والشعور بالحساسية، والتعاسة، والانشغال بالذات، وصعوبة الاتصال الناجح مع الآخرين، والميل إلى الابتعاد عن الآخرين، والاستمتاع بالجلوس منعزلا، إلى جانب الشعور بالنقص وعدم الثقة (معن الخليل عمر، 2010، ص196).

4.6 القلق:

يعتبر العديد من الباحثين في علم النفس وعلم الاجتماع أن القلق الناجم عن التعرض للعنف خاصة عند التلميذ هو القاسم المشترك الأعظم في الاضطرابات النفسية وهو الحالة التي يشعر بها التلميذ الضحية إذا تهدد أمنه، أو تعرض لمخاطر، أو لقي إهانة، أو أحبط مسعاه، أو وجد نفسه في موقف صراعي حاد، ويعتبر القلق من أكثر التعبيرات الشائعة في مجال علم النفس عموما، والصحة النفسية خصوصا. والقلق خبرة وجدانية غير سارة، يمكن وصفيا بأنها حالة من التوتر والاضطراب، وعدم الاستقرار والخوف وتوقع الخطر ويعرفه "فرويد" بأنه شيء ما يشعر به الإنسان، أو حالة انفعالية نوعية غير سارة

لدى الكائن العضوي، ويتضمن مكونات ذاتية وفسيولوجية وسلوكية (معتز السيد عبد الله، 2009، ص56).

5.6 مخلفات أكاديمية:

وتتمثل أساسا في تدني المستوى التعليمي للتلميذ والرسوب الدراسي، أو التأخر عن الحضور إلى المدرسة أو الغياب المتكرر، ثم تتواصل الأمور لتصل إلى التسرب أو الانقطاع عن المدرسة. التسرب هو سلسلة متعاقبة من الأحداث خاصة إذا ما ارتبط بالعنف سواء من قبل التلاميذ أو الإطار التربوي والتي ينتج عنها في الأخير إهمال وترك التلميذ لمدرسته بشكل نهائي والتي تبدأ عادة بعدم الانسجام مع المدرسة واللامبالاة إلى غاية سلوكيات تثير مع المتدخلين في العملية التربوية من معلمين أو إدارة وحتى أعوان، التلميذ المتسرب يبدي كرها للمدرسة وقوانينها نتيجة للقيادة التسلطية للمعلم أو الممارسات الإدارية للمدرسة الصارمة خاصة إذا ما كانت تمارس عن طريق استعمال العنف بمختلف اشكاله والتي تقدم للتلميذ بغية خلق الانضباط داخلها مما يؤدي لكثرة الغيابات الغير مبررة التي تؤثر سلبا على متابعة دروسه بشكل مستقر.

6.6 مخلفات اجتماعية وثقافية:

يؤدي العنف المدرسي إلى جملة من المخلفات الاجتماعية والثقافية و التي تتمثل في أن التلميذ الذي وقع ممارسة عنف عليه عادة ما يتميزون بعدم اكتمال ونضوج جوانب شخصياتهم كما تتطلب تربية واعداد المواطن تربية متكاملة متوازنة تشمل الجوانب العقلية والحسية والبدنية والوجدانية والمهارات العلمية زيادة عن ذلك خلق أفراد غير متشبعين بالثقافة والمعلومات والقيم ا التي يمكنهم من التكيف مع المجتمع، كما أنيم يفتقدون التفكير الذي يتحتم وجوده لتطوير حياتهم، بل أن الأمر لا يتوقف عند هذا الحد فالتلميذ يمكن أن يتعرض للتبعات العدلية يمكن أن تؤدي لدخوله لمراكز الاصلاح وهو ما من شأنه أن يؤثر على مستقبلة خصوصا نظرة المجتمع إليه.

7. خاتمة:

تم التطرق من خلال هذه الورقة البحثية لإحدى المشكلات الهامة التي باتت تعاني منها معظم المدارس على اختلاف أطوارها، وهي ظاهرة العنف المدرسي، وقد حاولنا من خلال هذه الدراسة الكشف عن أبرز مظاهر العنف التي يتعرض ليا التلميذ داخل أسوار المؤسسة التربوية، بالإضافة إلى رصد أهم التداعيات والآثار التي يتركها هذا السلوك العدواني على الجوانب النفسية والاجتماعية والتربوية لتلاميذ ضحايا هذا النوع من العنف، عليه يمكننا القول أن موضوع العنف في المؤسسات التربوية هو من المواضيع التي يتداخل في مواجهتها كل من علم الاجتماع التربوي، علم النفس التربوي، علم النفس الاجتماعي. لذا لا يكفي التعرف على ظاهرة العنف أو التطرق إلى مظاهرها وأشكالها، وحتى محدداتها، بل يجب البحث جديا وميدانيا لمعرفة كيفية مواجهة الظاهرة التي مازالت تتزايد يوما بعد يوم، وهذا يحتاج إلى التطبيق الإمبريقي لجميع المهام المنوطة بكل فاعل من الفاعلين التربويين

إلا أن هذا لا يعني أن نقف موقف المتفرج حيال هذه الظاهرة الخطيرة، بل لابد من تكاثف الجهود حتى لا نصل ما وصلت إليه بعض الدول من انتشار للأسلحة في الوسط المدرسي والتي تصل أحيانا إلى حد القتل، وعلينا أن نعمل جاهدين لكي تبقى مدارسنا آمنة وخالية من كل مظاهر العنف.

من خلال ما تقدم ذكره، يمكن الخروج ببعض المقترحات التي من شأنها أن تساهم في الحد من انتشار ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، أو على الأقل التخفيف من حدتها وذلك على النحو التالي:

- توعية الأسرة بأهمية دورها التربوي في التنشئة الاجتماعية، من خلال حثها على استخدام الأساليب التربوية السليمة، والعمل على ترسيخ قيم الحوار ومبدأ احترام الأخر لدى أبنائها، بعيدا عن أساليب التسلط أو غير ذلك من المعاملات غير السوية، التي تغذي النزعة نحو العنف لدى الأبناء.

- تفعيل دور المدرسة في تنمية قيم التسامح وارساء ثقافة اللاعنف، ونبذ الخلافات وتقبل الآخر، وذلك بتضمينها في البرامج الدراسية والتأكيد عليها في علاقات التفاعل بين أفراد المجتمع المدرسي وذلك مع بداية المراحل التعليمية الأولى.
- توعية التلاميذ بأخطار العنف وآثاره الاجتماعية والنفسية والتربوية، من خلال عقد الندوات والحملات التوعوية داخل المدارس، يشارك فيها مختصون في علم الاجتماع وعلم النفس وعلوم التربية.
- إنشاء خلية إصغاء ومتابعة على مستوى كل مدرسة لرصد كل المظاهر والسلوكيات غير السوية التي تحدث داخلها، والعمل على تقديم الحلول المناسبة لها.
- حث الإعلام المرئي والمسموع والمكتوب على تخصيص حصص وبرامج ونصوص إعلامية تعرض فيها برامج تحسيسية توضح مدى انتشار ظاهرة العنف المدرسي في تونس وتداعياتها الخطيرة على مستوى الفرد والمجتمع.
- عقد اجتماعات دورية من قبل إدارة المدارس مع الأساتذة لمناقشة مشكلات العنف وأسباب حدوثها، وما قد يترتب عنها من آثار، سواء داخل الثانوية أو خارجيا، واتخاذ الإجراءات المناسبة لمنع حدوث حالات مماثلة مستقبلا.

8. المراجع:

- أبو سمرة محمد، استراتيجيات العنف التربوي، ط1، عمان، الأردن، دار أسامة للنشر، 2009.
- أحمد أوزي، المراهق والعلاقات المدرسية، ط3، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، 2001.
- أميمة منير جادو، العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والاعلام، الرياض، دار الصولتية للتربية، 200. يحي خوله، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، 2007.
- بوجمعة الكرمون، الفلسفة والعنف المدرسي، ط1، المغرب، مطبعة فاس بريس، 2013.
- جمال مثقال القاسم، الاضطراب السلوكية، ط1، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2000.
- حسن مصطفى عبد المعطي، الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة: الأسباب، التشخيص والعالج، القاهرة، دار القاهرة، 2003.
- خليل وديع شكور، العنف والجريمة، بيروت، لبنان، الدار العربية للعلوم، 1997.
- ربحي مصطفى عليان، العنف الجامعي –وجهات نظر-، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2014.
- رمضان رشيدة عبد الرؤوف، آفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء، القاهرة، دار الكتاب العلمية لمنشر والتوزيع، 2000.
- سليمان سناء، مشكلة العنف والعدوان لدى الأطفال والشباب، القاهرة، عالم الكتاب، 2010.

- طالب أحسن، الجريمة والعقوبة والمؤسسات الإصلاحية، بيروت، لبنان، دار الطليعة،2002.
- عبد الله الطراونة، مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، ط1، الأردن، دار يافا العلمية، 2007.
- عبد الوهاب محجوب، السلوك العدواني، ط1، تونس، مطبعة، **Sotepa**، 2001.
- فضيلة عرقات السبعاوي، الخجل الاجتماعي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، الأردن، دار صفاء لمنشر والتوزيع، 2010.
- لال زكريا، العنف في عالم متغير، ط1، الرياض، مكتبة الملك فيد الوطنية، 2007.
- ليث محمد عياش، سموك العنف وعلاقته بالشعور بالندم، ط1، الأردن، دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2009.
- محمد الشهب، المدرسة والسموك الإنحرافي دراسة اجتماعية تربوية، ط1، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، 2000.
- محمد حسن غانم، هروب التلميذ من المدرسة وكيف تواجهه، الاسكندرية، المكتبة المصرية، 2006.
- محمد عادل عبد الله، دراسات في الصحة النفسية–الهوية والاغتراب والاضطرابات النفسية، ط1، القاهرة، دار العربية للطباعة والنشر، 2000.
- محمد محرز الهاني، العنف المدرسي: الأبعاد المنتجة ومشاريع الحلول، ط1، تونس، دار نقوش عربية للنشر، 2012.
- محمد نجيب بوطالب والمبروك المهدي: ظاهرة العنف اللفظي لدى الشباب التونسي، دراسة سوسيوثقافية، ط2، المرصد الوطني للشباب، تونس، 2004.

- مريم سليم، تقدير الذات والثقة بالنفس، بيروت، دار النهضة العربية، 2003.
- معتز السيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية (أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته)، ط1، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 2009.
- معن خليل العمر، علم الاجتماع العنف، ط1، عمان، الأردن، دار الشرق للنشر والتوزيع، 2010.
- معن خليل العمر، علم ضحايا الإجرام، ط1، عمان، الأردن، دار الشروق، 2008.